

Polonistyka. Innowacje

Numer 1, 2015

DOI: 10.14746/pi.2015.1.1.4

Agnieszka Rypel

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz

Gimnazjaliści w epoce wtórnej oralności.
Analiza wybranych wypowiedzi pisemnych

Junior high school students in the age of secondary orality. An analysis of selected written speeches

Abstract. The issue of the article concerns the literacy of the young generation of Poles. The author shows how the texts written by secondary school students are changing under the influence of new media, the expansion of visual perception of the world and the universal acceptance of informality in the way of thinking and language use. A particular attention is given to a situational text index and interactivity. The exemplary material comes from a variety of works written by junior high school students who took part in a nationwide research.

Keywords: Literacy, orality, secondary orality, new literacy, commonness, student text.

Wprowadzenie

Zaproponowana w artykule¹ problematyka wpisuje się w rozważania na temat kultury piśmienności młodego pokolenia Polaków – ich języka i sprawności w budowaniu komunikatów pisanych². Bezpośrednią inspiracją do podjęcia tej kwestii stały się obserwacje poczynione w trakcie analizy pisemnych wypowiedzi uczniowskich, które powstały jako realizacja zadań testowych sprawdzających opanowanie umiejętności tekstotwórczych wymienionych w aktualnej podstawie programowej. Znaczącym uzupełnieniem materiału

¹ Artykuł powstał na podstawie badania *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej* w ramach projektu *Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego* realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych w latach 2012-2015 i współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego stanowiącego element Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, priorytet III: *Wysoka jakość systemu oświaty*.

² Por. badania prowadzone przez Jacka Warchalę i Aldonę Skudrzyk w ramach programu badawczego KKBN pt. *Kultura piśmienności młodzieży szkolnej w perspektywie analfabetyzmu funkcjonalnego*. Wyniki tych badań zostały opublikowane w szeregu publikacji (m.in.: Skudrzyk 2005; Warchala, Skudrzyk 2010, 2012).

egzemplifikacyjnego są teksty utrwalone w zeszytach uczniowskich, przekazanych przez nauczycieli do badania materiałów zastanych. Zebrane w ten sposób wypowiedzi uzupełniają się, wykazują większą różnorodność tematyczną i gatunkową, pozwalają także na poszerzenie wniosków o aspekt dydaktyczny.

Wypowiedzi pisane przez badanych gimnazjalistów warte są szczególnego oglądu z kilku powodów. Przede wszystkim dlatego, że ta grupa młodych ludzi urodzonych na przełomie XX i XXI wieku należy do pokolenia *cyfrowych tubylców*, na rzeczywistość których od zawsze składały się nie tylko komputery, telefonia komórkowa czy cyfrowa telewizja, ale przede wszystkim Internet, a zwłaszcza założona w 1998 roku wyszukiwarka Google, a także działające od 2004 roku serwis YouTube oraz komunikator Skype. Dzisiejszych gimnazjalistów łączy więc wspólne doświadczenie komunikacyjne, które nie było dotąd dane żadnemu innemu pokoleniu. Przy czym nie chodzi jedynie o lawinowy przyrost możliwości technicznych ułatwiających czy przyspieszających przepływ informacji, ale przede wszystkim o to, jak ów przyrost wpłynął na rozwój możliwości poznawczych młodych ludzi, jak przekłada się na substancję języka, którym się komunikują, i wreszcie, jak zmiany te odzwierciedliły się w pisanych przez nich tekstach. Kwestia ta jest szczególnie ważka, ponieważ posługiwanie się w codziennej komunikacji właśnie pismem nigdy wcześniej nie było praktykowane tak powszechnie i na taką skalę.

Badania nad tekstami tworzonymi przez gimnazjalistów zarówno w szkolnej sytuacji komunikacyjnej, jak i swobodnej komunikacji za pośrednictwem Internetu czy telefonów komórkowych są ważne także dlatego, że pozwalają prognozować, jak w najbliższej przyszłości kształtować się będą wzory zachowań dyskursywnych w sferze prywatnej czy publicznej. To pokolenie dzisiejszych nastolatków ustali niebawem nowe wzory poprawności językowej i komunikacyjnej oraz wykreuje kolejne gatunki mowy.

Trzeba jednak pamiętać, aby opisując aktualny stan piśmienności młodych Polaków, wystrzegać się nadmiernych uogólnień. Młodzież gimnazjalna, której język i zachowania komunikacyjne nas tu interesują, to specyficzna grupa socjo-biolektalna. Ze względu na szczególne właściwości okresu dojrzewania, grupę tę zawsze wyróżniały niejednorodność i zróżnicowanie, a jej sposób porozumiewania cechował się nie tylko dużą ekspresyjnością, ale także wielką dynamiką zmian. Z tego względu często trudno jest ocenić trwałość i powszechność wielu zachowań językowych młodych ludzi. Można mówić jedynie o pewnych zauważalnych tendencjach, nierzadko trudnych do uchwycenia, a to ze względu na fakt, że pojawiają się one w sytuacji współwystępowania i wzajemnego oddziaływania różnych wzorów kulturowych, które są efektem ewolucji mediów słowa.

Oralność, piśmienność – wtórna oralność

Walter Jackson Ong, analizując proces przemiany mediów słowa, wyróżnił: kulturę oralną opierającą się na słowie mówionym; kulturę piśmienną, w której funkcja alfabetu fonetycznego dominuje nad oralnością; kulturę typograficzną wykorzystującą w druku alfabet fonetyczny; kulturę audiowizualną ukształtowaną dzięki takim mediom, jak radio i telewizja oraz kulturę cyfrową wykorzystującą możliwości komputerów i Internetu. Wszystkie te typy kultur, choć kształtowały się stopniowo i ewoluowały wraz z rozwojem techniki, obecnie funkcjonują równolegle, stale na siebie oddziałując i nawzajem się przekształcając. Ciągłe jednak ich podstawowym składnikiem (choć na różnych prawach i w różnych konfiguracjach) pozostaje słowo. Tym, co najbardziej różnicuje teksty powstające w czasie kulturowego przełomu, jest odbity w ich strukturze sposób myślenia. Ścieranie się oralnego i piśmiennego stylu porządkowania rzeczywistości doprowadziło do powstania właściwego kulturze cyfrowej zjawiska, które Ong nazwał *wtórną oralnością* (Ong 2011).

W kulturze pierwotnej oralności mowa była jedynym medium słowa, za pomocą którego przekazywano doświadczenie i wiedzę, umysł zaś był jedynym miejscem ich przechowywania. Odtwarzanie kultury ograniczało się w tym wypadku przede wszystkim do transmisji wzorów zachowań i dlatego nie wymagało szczególnie rozbudowanych objaśnień werbalnych, zaś zmysłowe odbieranie rzeczywistości minimalizowało potrzebę abstrahowania od konkretnego *tu* i *teraz*. Konsekwencją takiego stanu rzeczy stała się dominacja stylu addytywnego (dodającego), w którym zamiast porządkujących rzeczywistość zdań wynikowych stosuje się przede wszystkim zdania łączne. Przedstawiają one wydarzenia nie jako następstwo powiązanych ze sobą przyczynowo-skutkowo faktów, lecz tak, jak postrzegają je uczestniczący w tej samej konsytuacji nadawca i odbiorca. Ulotność mowy, jej aktualność i brak możliwości bezpośredniego powrotu do tego, co zostało już powiedziane, skutkuje w kulturze oralnej tendencją do zastępowania analizy obfitością oraz redundancją – wielokrotne powtarzanie tych samych informacji, duże nagromadzenie utartych zwrotów i powiedzeń kojarzących się z jakąś określoną sytuacją czy słów jednoznacznie odsyłających do znanego wszystkim desygnatu ułatwiają zrozumienie i zapamiętanie wypowiedzianych treści (Ong 2011, 75-103).

Rozwój kultury piśmiennej nastąpił dzięki ukształtowaniu się alfabetu fonetycznego, który stał się uniwersalnym systemem pozwalającym na oddzielenie znaku od dźwięku, a tym samym na przejście od dominacji dźwięku do dominacji obrazu (McLuhan 2001, 170-203). Alfabet fonetyczny wpłynął także na zmianę sposobu postrzegania czasoprzestrzeni,

która stała się jednolita i linearna. Wyodrębnienie w strukturach czasu przeszłości, teraźniejszości i przyszłości pozwoliło na:

odejście od jedności czasowo-przestrzennej, gdyż dzięki oderwaniu przekazu od autora, wymiana wiedzy i informacji nie wymaga już fizycznej obecności nadawcy i odbiorcy przekazu. Ponadto w kulturach piśmiennych stało się możliwe wyjaśnianie znaczenia słowa przez inne słowa, a nie – jak w kulturach oralnych – przez wskazanie na daną rzecz (Sitkowska 2012, 47).

Możliwość spisywania słów pozwoliła również na ukształtowanie się nowego sposobu transmitowania tradycji kulturowej i wypracowanie swoistej pisanej odmiany języka, gwarantującej przekazywanie faktów i doświadczeń w formie niezmienniej pod wpływem konsytuacji, kontekstów społecznych i indywidualnych przeinaczeń. W ten sposób dane oddzielone zostały od ich interpretacji, a język zyskał na precyzyjności i zróżnicowaniu leksykalnym. Wykształcony przez kulturę piśmienną styl myślenia cechują odtąd znaczny rygoryzm i ustrukturyzowanie oraz indywidualizm i subiektywny punkt widzenia, niewykluczający jednak dążenia do obiektywizmu w sytuacji, w której podmiotowi poznającemu szczególnie zależy na oddzieleniu go od przedmiotu poznania.

Charakterystyczne dla mediów cyfrowych zjawisko wtórnej oralności łączy style myślenia i komunikowania właściwe dla kultury oralnej i piśmiennej, wzbogacając je dodatkowo o sposób postrzegania wypracowany przez kulturę audiowizualną. Paradoksalnie, wtórna oralność potęguje cechy charakterystyczne dla pierwotnej kultury oralnej, to znaczy: emocjonalność, ekspresywność, zaangażowanie, a przede wszystkim silne powiązanie słowa z kontekstem jego użycia. Ważną rolę ponownie zaczyna odgrywać skupiona na teraźniejszości wspólnota (por. Rogozińska 2007, 191-192). Jej dowartościowanie wywołało we współczesnej kulturze komunikowania prawdziwą ekspansję interakcyjności, co przejawia się przede wszystkim zmianami w relacjach nadawczo-odbiorczych: „odbiorca – już w założeniu nadawcy – z pozycji biernego dekodującego gotowy tekst, przechodzi na pozycję współtwórcy przekazu, współdziałającego aktywnie w kształtowaniu jego ostatecznego sensu” (Skudrzyk 2005, 11).

Pojawienie się i zinterioryzowanie w jakiejś kulturze pisma zmienia tę kulturę w sposób nieodwracalny, uniemożliwiając jej powrót do stanu pierwotnej oralności. Choć pozytywne waloryzowanie oraz dominacja mówioności zawsze już będą zakotwiczone w kulturze pisma, to jednak zmiany, które zachodzą w świadomości współczesnego człowieka pod wpływem kultury cyfrowej, wpłynęły także na samą piśmienność.

Nowa piśmienność

Na przemiany pisemnego stylu komunikowania się oddziałuje szereg czynników kulturowo-cywilizacyjnych, spośród których za najistotniejsze uznać należy po pierwsze: ekspansję nowego sposobu percepcji świata, który postrzegany jest przede wszystkim jako doświadczenie wizualne, po drugie: gwałtowne rozprzestrzenianie się nowego stylu życia oddziałującego na zachowania językowe, co przejawia się przede wszystkim powszechną akceptacją dla potoczności w sposobie myślenia oraz konstruowania wypowiedzi pisemnych (Warchał 2013, 184).

Z prowadzonych przez Aldonę Skudrzyk i Jacka Warchałę (Skudrzyk 2005; Warchał, Skudrzyk, 2010, 2012) szeroko zakrojonych badań nad współczesną kulturą pisma wyłania się obraz nowej piśmienności, którą konstytuują następujące zjawiska:

1. Silne powiązanie tekstu z konkretną sytuacją (często także z obrazem), co znacznie ogranicza abstrakcyjne odniesienia funkcjonalne do rzeczywistości oraz dyskursywność wypowiedzi.
2. Przenikanie do tekstów interaktywności typowej dla komunikacji mówionej. Nadawca zakłada milczącą obecność odbiorcy, co nie przekłada się na stosowanie struktur dialogowych w tekście, ale skutkuje przeświadczeniem, że między nadawcą a odbiorcą istnieje pole wspólnych doświadczeń. Konsekwencją takiego stanu rzeczy są liczne błędy logiczne, nieumiejętność uogólniania danych oraz oderwania się od konkretności, a na poziomie składni – eliptyczność.
3. Zastępowanie linearności i wynikania przez dowolne zestawienia sensów, przy czym wybór dominanty porządkującej tę swoistą kolekcję faktów, wydarzeń oraz obrazów zależy od subiektywnego wyboru nie tylko nadawcy, ale także odbiorcy.
4. Budowanie tekstu nie ze względu na logikę wyvodu (przyczyna-skutek), lecz pod wpływem dowolnych skojarzeń i luźnych asocjacji.
5. Na poziomie składni wypieranie typowej dla języka pisanego hipotaksy umożliwiającej oddanie stosunków czasowo-przestrzennych oraz relacji i związków pomiędzy poszczególnymi elementami rzeczywistości i zastępowanie jej parataksą, która w najprostszej formie (przez dodawanie) odzwierciedla współistnienie równorzędnych elementów.
6. Stosowanie specyficznej „więźby” między poszczególnymi zdaniami polegającej na tym, że przy zachowaniu spójności na poziomie gramatycznym brakuje płynności tekstu – „zdania pozostają względem siebie osobno. Wykładniki spójności

sensu są zachowane, ale wykładniki tekstowe trzeba dopełnić w odbiorze” (Skudrzyk 2005, 147).

7. Narzucanie przez słowo takiej samej dowolności znaczeń i interpretacji, jaka jest udziałem obrazu, co skutkuje często brakiem przyjmowania przez nadawcę odpowiedzialności za przekazywane treści.
8. Przyjęcie kategorii potoczności jako podstawowej zasady konceptualizacji świata, przy czym potoczność rozumiana jest tu jako „sposób myślenia oraz interpretowania rzeczywistości, zasada intersubiektywnego istnienia w świecie życia codziennego, w której spontaniczność procesów komunikowania odsuwa na plan dalszy zagadnienia uświadomionej techniki wyboru stylistycznego na rzecz nieuświadomionych procesów mówienia jako bycia w świecie” (Warchała, Skudrzyk 2007, 28).
9. Posługiwanie się zaczerpniętym z języka potocznego, nacechowanym ekspresyjnie słownictwem oraz gotowymi formułami i zwrotami, które kumulują wiedzę zdroworozsądkową, co znacznie zmniejsza kognitywny wysiłek budowania tekstu.

Gimnazjalista w świecie nowej piśmienności

Opanowanie pisanej odmiany języka zawsze było zadaniem niezwykle trudnym, nawet w czasach całkowitej dominacji kultury piśmiennej. Dychotomia między komunikacją mówioną i pisaną dotyczy wszystkich poziomów i zmusza człowieka do swoistej „dwujęzyczności” we własnym języku. Anna Wierzbicka już niemal pół wieku temu stwierdziła, że „problematyka sprawności językowej jest w tym zakresie w istocie problematyką przekładu z języka mówionego na język pisany” (Wierzbicka, Wierzbicki 1968, 11). Odmianę mówioną opanowuje dziecko w środowisku rodzinnym i rówieśniczym oraz za pośrednictwem mediów audiowizualnych, natomiast odmiana pisana kształtowana jest wyłącznie w szkole, przede wszystkim w ramach edukacji polonistycznej. Dzieje się tak dlatego, że posługiwanie się tą odmianą wymaga nie tylko opanowania samej techniki pisania (co jest możliwe również poza szkołą), ale także świadomego kształtowania wielu specyficznych i skomplikowanych umiejętności, spośród których za najistotniejsze uznać należy:

- pokonanie trudności wynikających z oderwania od konkretnej sytuacji mówienia i braku kontaktu typu *face to face*;
- opanowanie struktur składniowych, które wykazują wysoki stopień stabilności oraz zróżnicowania (np. zdań wielokrotnie złożonych czy wypowiedzi z imiesłowowymi równoważnikami zdania, w mowie na ogół niestosowanych);
- posługiwanie się słownictwem abstrakcyjnym;

- przestrzeganie bardziej rygorystycznych niż w odmianie mówionej językowych norm poprawnościowych;
- opanowanie wyższych pięt organizacji tekstu, w tym stosowania specyficznych zasad uzyskiwania jego spójności;
- wybieranie oraz realizowanie właściwego wzorca gatunkowego;
- odróżnianie i wykorzystywanie środków językowych właściwych dla różnych stylów funkcjonalnych;
- stosowanie zasad ortografii, interpunkcji oraz graficznej organizacji tekstu (Rypel 2014, 312).

Opanowanie sztuki pisanie zawsze było na tyle trudne, że w każdym pokoleniu istniała spora grupa znających alfabet użytkowników języka, którzy nie potrafili się sprawnie posługiwać odmianą pisaną, niemniej jednak to piśmienny styl myślenia kształtował ogólnie przyjęte wzorce kulturowe. Co zatem sprawia, że współcześni gimnazjaliści, mimo powszechnej edukacji, tak łatwo ulegają prymatowi kultury oralnej i przyczyniają się do kształtowania nowej piśmienności? Odpowiedzi na to pytanie szukać można między innymi w wynikach badań niemieckiego neurobiologa i psychiatry, Manfreda Spitzera, który poddał analizie zmiany zachodzące pod wpływem nowych mediów i technologii w mózgach *cyfrowych tubylców* (Spitzer 2013).

Mózg ludzki jest niezwykle plastyczny, a zmiany w jego funkcjonowaniu przebiegają bardzo szybko. Zdaniem Spitzera, w mózgach całego pokolenia młodych ludzi od wczesnego dzieciństwa sadzanych nie tylko przed telewizorami, ale przede wszystkim przed ekranami komputerów, doszło do tak głębokiej przebudowy sieci neuronowej, że można nawet mówić o ukształtowaniu się swoistego e-mózgu. Zmiany w jego strukturze są tak głębokie nie tylko z powodu tego, co młodzież przed komputerami robi, ale przede wszystkim z powodu tego, czego już nie robi lub co robi nieporównanie rzadziej (np. wspólne zabawy, w trakcie których wchodzi się w realne interakcje, rodzinne wycieczki, regularne czytanie itp.). Doskonalenie zdolności umysłowych wymaga bowiem intensywnego wysiłku, podobnego do wysiłku mięśni, a także stałego treningu w postaci zróżnicowanej pracy umysłowej, która jest skutkiem aktywnego podejścia do otaczającej nas rzeczywistości.

Podczas uczenia się zachodzą zmiany w synapsach czyli połączeniach między poszczególnymi komórkami nerwowymi, w wyniku czego zwiększa się sprawność mózgu. Jednocześnie w hipokampie odpowiedzialnym za zapamiętywanie nowych informacji, powstają nowe komórki, które utrzymują się przy życiu tylko dzięki intensywniej pracy umysłowej. W procesie uczenia się biorą więc udział nie tylko istniejące struktury neuronalne, lecz także nowo powstające neurony, które właśnie dzięki temu procesowi w ogóle mogą przetrwać (Spitzer 2013, 57).

Brak odpowiednich i dostarczonych w porę bodźców może zatem sprawić, że mózg dziecka nigdy nie osiągnie takiej sprawności kognitywnej, która umożliwi mu przeprowadzanie operacji właściwych dla piśmiennego stylu myślenia. Jak zauważa Aldona Skudrzyk, styl ten wymaga oderwania przedmiotu od konkretności, tzn. od jego sytuacyjnego tła i eksponowania w danym momencie czasowym jednego tylko elementu rzeczywistości. Należy go następnie przedstawić w układzie linearnym, w nienaturalnym porządku następczości w miejsce naturalnego układu symultanicznego, na co nakłada się stała obecność w świadomości piszącego symultanicznej obrazowości typowej dla nielinearnego, polisensorycznego odbioru otaczającego nas świata. Oba sposoby postrzegania rzeczywistości oparte są na innych receptorach i związane są z wyspecjalizowaniem się obu półkul mózgowych odpowiedzialnych za myślenie dyskursywne, językowe (półkula lewa) i obrazowe (półkula prawa) (Skudrzyk 2005, 111-116).

Korzystanie z komputerów i Internetu wpływa bardzo niekorzystnie na opanowanie umiejętności, za rozwój których odpowiada lewa półkula. Zmiany te odnoszą się przede wszystkim do głębokości przetwarzania informacji, co z kolei osłabia intensywność zapamiętywania i kojarzenia ze sobą nie tylko konkretnych faktów, ale także tego, co dzieje się w realnym świecie (Spitzer 2013, 62-64). Jak wykazały badania naukowców pracujących na zlecenie British Library, odciążenie pamięci młodzieży dzięki wykorzystaniu cyfrowych mediów lub tzw. chmury wcale nie przekłada się na jakość wyszukiwania przez nią informacji. Młodzi ludzie nie tylko nie potrafią ocenić jakości źródeł, ale nawet nie widzą potrzeby takiej weryfikacji. Tradycyjnie - człowiek zgłębiający jakieś zagadnienie przechodził proces nazywany kołem hermeneutycznym, to znaczy, że aby zrozumieć całość, musiał zrozumieć szczegół, a szczegółu nie mógł zrozumieć bez odwołania się do całości. Tak więc procedura skutecznej interpretacji, której uczono się w kulturze pisma, polegała na ruchu kolistym – od całości do szczegółu i od szczegółu do całości. Na skutek korzystania z Internetu cyfrowi tubylcy nie poruszają się po tym kole poznania – klikają jakiś czas na oślep i nie wracają do rzetelnego źródła. Szukają informacji w sposób horyzontalny (poruszając się po powierzchni tekstów), a nie wertykalnie, zagłębiając się w nie (por. Spitzer 2013, 183). W konsekwencji młodzież nie orientuje się zbyt dobrze w strukturach informacyjnych, logicznych zasadach łączenia danych z różnych źródeł oraz nie potrafi dokonywać selekcji i hierarchizowania faktów lub wydarzeń. Taki stan rzeczy wynika z coraz łatwiejszej obsługi systemów cyfrowych – aby uzyskać informacje nie trzeba już ograniczać liczby wyświetleń przez przemyślane kombinowanie haseł za pomocą odpowiednich operatorów logicznych, wystarczy tylko wpisać do wyszukiwarki konkretne pytanie.

Korzystanie z nowych technologii wpłynęło także na pojawienie tzw. wielozadaniowości medialnej, która polega na równoległym obsłudze wielu mediów i rozwiązywaniu kilku zadań równocześnie. Multiplikowanie czynności wykonywanych w tej samej chwili za pomocą mediów elektronicznych sprawiło, że czas poświęcony na obcowanie z nowymi technologiami jest w rzeczywistości znacznie dłuższy i że jego ilość zwiększyła się w ciągu ostatnich kilkunastu lat o połowę. Jednoczesne słuchanie muzyki, oglądanie filmów i innych przekazów ikonicznych, czytanie i pisanie krótkich wiadomości do znajomych z sieci oraz wyszukiwanie informacji potrzebnych do odrabiania zadań domowych również ma ogromne znaczenie dla rozwoju poznawczych funkcji mózgu dzieci i młodzieży. Jak wykazały badania neurobiologów, takie postępowanie prowadzi bardzo często do tzw. notorycznej wielozadaniowości, na skutek której młody człowiek ma trwale osłabioną umiejętność tworzenia, zapamiętywania i korzystania z pojęć ogólnych oraz nie nabywa efektywnej wiedzy proceduralnej, która umożliwia samodzielne rozwiązywanie problemów (por. Spitzer 2013, 196-204).

Trzeba także wspomnieć o jeszcze jednym aspekcie niekorzystnie wpływającym na umiejętność tworzenia wypowiedzi pisemnych. Nie bez przyczyny młode pokolenie nazywa się także pokoleniem „kopiuj/wklej”. Nie tylko szkoła, ale i wyższe uczelnie, instytucje kulturalne, a nawet rządowe nie potrafią położyć tamy ogromnej fali plagiatów. Istnieją specjalne portale specjalizujące się w sprzedaży lub nieodpłatnym udostępnianiu różnego rodzaju prac pisemnych (od wypracowań szkolnych po dysertacje doktorskie), wystąpień publicznych, pism urzędowych, okolicznościowych życzeń, kondolencji itp. Pomijając etyczny aspekt korzystania z tego typu portali, który wymagałby osobnego omówienia, należy podkreślić szkodliwość takich praktyk dla ćwiczenia umiejętności tekstotwórczych. I nie chodzi tu tylko o oczywisty brak stałego, samodzielnego treningu w tworzeniu tekstów, ale o potęgowanie i niejako sankcjonowanie tego, co Jacek Warchała nazwał *kulturą kolekcjonowania faktów i nieciągłości*:

Ma to zasadniczy wpływ na sposób naszej percepcji świata, kiedy to z konieczności przyjmujemy technikę nanizywania faktów, kolekcji obrazów, które akurat mamy pod ręką, bez wysiłku ich hierarchizowania, ponieważ wymagałoby to silnego poczucia niezmienności naszych przeświadczeń i idei, a to w świecie płynnej tożsamości jest trudne do osiągnięcia. Ma to bezpośredni wpływ na sposób myślenia, ponieważ na świat nie umiemy lub nie chcemy już nałożyć własnej zasady porządkującej, a i sami nie zawsze potrafimy stać się właściwym odbiornikiem takiego przekazu, gdyby się pojawił. Te prawidłowości dostrzeżemy w nowej kulturze pisma (Warchała 2013, 186).

Tekstowe wykładniki nowej piśmienności – analiza wybranych prac gimnazjalistów

Przedstawione powyżej rozważania o piśmienności młodego pokolenia Polaków pora zilustrować konkretnymi przykładami pochodzącymi z pisemnych wypowiedzi gimnazjalistów. Jak wspomniano na wstępie, część z nich pochodzi z testu sprawdzającego umiejętność tworzenia tekstów (trzeci obszar podstawy programowej), a część z zeszytów uczniów uczęszczających do szkół, w których test ten przeprowadzono. Pod uwagę wzięto teksty realizujące jedno z zadań testowych (opowiadanie twórcze³) oraz teksty pisane przez uczniów jako zadania domowe lub notatki z lekcji: plany wydarzeń, opowiadania twórcze, charakterystyki, sprawozdania i opisy.

Analiza tych wypowiedzi potwierdza, że w większości prac daje się zauważyć silne powiązanie z konkretną sytuacją, a zwłaszcza przeświadczenie o istnieniu wspólnej wiedzy nadawcy i odbiorcy. Nie ma znaczenia, czy pisemne wypowiedzi uczniowskie odnoszą się do tekstów literackich, publicystycznych oraz innych tekstów kultury, czy też ich tematem są rzeczywiste lub fikcyjne wydarzenia, w których uczeń mógłby uczestniczyć. W przypadku tekstowych nawiązań do utworów literackich nakładają się dwie tendencje, które obrazuje poniższy przykład pracy domowej:

Przyczyny i przebieg wojny trojańskiej

Przyczyną wojny trojańskiej było porwanie żony Menealosa przez Parysa, który uważał, że za rozstrzygnięcie sporu między boginiami należy mu się nagroda a nie Menealosowi. W wojnie brali udział najwibitniejsi greccy wojownicy. Wojna trwała 10 lat. Po rozpoczęciu wojny żadna ze stron nie mogła osiągnąć zwycięstwa. Grecy weszli do konia, którego podstawili Trojanom. Trojanie zauważając konia, uważali, że Grecy się poddali, wzięli go do miasta. W nocy Grecy wyszli z konia, zabili strażników i spalili miasto. W wojnie zginął Achilles⁴.

Pierwsza ze wspomnianych tendencji jest w pewnym sensie naturalną konsekwencją szkolnej sytuacji komunikacyjnej, w której tekst powstał – uczeń wie, że nauczyciel doskonale zna historię wojny trojańskiej, a ponadto z notatek zamieszczonych w zeszycie wynika, że historia ta była wcześniej omawiana na lekcji. Piszący może zatem zakładać, że nauczyciel także zdaje sobie sprawę z tego, że jego uczeń orientuje się w przebiegu zmagania pod Troją.

³ Punktem wyjścia był tekst zatytułowany „Miłość, Facebook i rozsądek”, mający formę wyznania młodej dziewczyny, a polecenie zawierało cytaty z tego tekstu: „Dlaczego [...] *po dwóch miesiącach wszystko się posypało, a była to również wina Facebooka?* Opowiedz, co się mogło wydarzyć. Twoja wypowiedź powinna zająć co najmniej połowę wyznaczonego miejsca.

⁴ We wszystkich cytowanych tekstach uczniowskich zachowano oryginalną pisownię, interpunkcję oraz rozcłunkowanie tekstu, łącznie z wcięciem akapitowym lub jego brakiem.

Z tego powodu w notatce uczniowskiej na poziomie tematyczno-rematycznej struktury tekstu pojawiają się swego rodzaju „plamy tematyczne” (Kim był Parys? Jaki spór rozstrzygał? Co było nagrodą? Gdzie i z kim toczyła się wojna? Co działo się między jej rozpoczęciem a zwycięstwem Greków? Skąd się wziął koń i czym w istocie był? Kto to jest Achilles?). Piszący wprowadza różnorodne pola tematyczne i luźno łączy je z tematem, tak jakby milcząco zakładał, że odbiorca te „plamy” sam bez trudu uzupełni, a następnie dokona stosownych operacji logicznych, aby owe pola tematyczne podporządkować nie tylko jednej linii narracyjnej, ale jeszcze powiązać je w związku przyczynowo-skutkowym, czego wymagał temat pracy.

Druga wpływająca na kształt tekstu tendencja wiąże się z sytuacyjnością właściwą dla komunikacji oralnej. Uczniowie, zanurzeni na co dzień w mówioności i stale obcujący z piśmiennictwem cyfrowym, przyzwyczajeni są do pozostawania w typie kontaktu bezpośredniego, w relacjach świadczących o bliskiej więzi społecznej i znacznym stopniu wiedzy wspólnej i konkretności myślenia. Tendencję tę szczególnie silnie widać jednak tam, gdzie nie istnieje możliwość odwoływania się do znanych zarówno nadawcy i odbiorcy tekstów, wydarzeń czy faktów, które zaistniały w szkolnej sytuacji komunikacyjnej. Jako przykład posłużyć może opowiadanie napisane w ramach testu:

Następnego dnia po randce chciała wejść na swój profil na facebooku. Strona ta była ciągle niezaladowana. Portal zacinął się coraz bardziej z minuty na minutę. Dziewczyna niezadowolona tym, że nie może się zalogować i popisać z chłopakiem. Kiedy na chwilę strona się załadowała kobieta weszła na portal. Tam ujrzała jedną wiadomość. Otwierając ją z uśmiechem zobaczyła że to od ukochanego. Nikt nie wie co tam pisało, ale po zasmuconej twarzy dziewczyny i zaczynających płaczących oczu, może to świadczyć tylko o jednym. Chłopak z nią zerwał nie wiadomo z jakiego powodu. Właścicielka profilu uznała, że to wina Facebooka, ponieważ nie potrzebnienie założyli ten wciągający portal. Dziewczyna miała do siebie pretensję, że założyła to konto. Była bardzo zasmucona.

Moim zdaniem to nie jest wina Facebooka, ponieważ każda strona może się zaciąć

W przytoczonym tekście wpływ sytuacyjności widać w przyjętym przez nadawcę założeniu, że odbiorca doskonale orientuje się w zasadach funkcjonowania Facebooka, dlatego też posługuje się socjolektalnymi wyrażeniami, których nie zrozumie ktoś, kto z tego portalu nie korzysta. Sytuacyjność ujawnia się jeszcze silniej na poziomie składni. Narrator opowiadania nie stara się uszeregować wydarzeń w ciągu przyczynowo-skutkowym, lecz przedstawia je tak, jakby był ich naocznym świadkiem. Piszący próbuje nieudolnie oddać

jednoczesność czynności, stosując konstrukcje imiesłowowe (tę samą tendencję można zaobserwować także we wcześniej cytowanym tekście). Posługiwanie się imiesłowowymi równownikami zdania jest typowe dla odmiany pisanej, świadczy więc o pewnych kompetencjach językowych nadawcy, na przeszkodzie w ich poprawnym stosowaniu może jednak stać właśnie konkretne myślenie sytuacyjne. Brak umiejętności abstrahowania i dyskursywnego przedstawiania faktów najlepiej obrazuje zaskakująca, słabo powiązana z tokiem wydarzeń puenta.

Nieumiejętność tworzenia ciągu przyczynowo-skutkowego ujawnia się również w stylu addytywnym, w którym dominuje parataksa. W większości tekstów zdania uporządkowane są w stosunku współrzędności, a w wielu pracach mamy nawet do czynienia z kolejnym nizaniem zdań pojedynczych, tak jak np. w jednym z opowiadań:

Dzięki Tomkowi dziewczyna zapomniała o Facebooku. Coraz mniej czasu spędzała przed komputerem. Częściej wychodziła z domu. Spotykała się z przyjaciółkami, chodziła na różne dyskoteki. Godzinami siedziała u Tomka w domu. Spędzali ze sobą bardzo dużo czasu. Znaleźli wspólny język. Mieli bardzo dużo wspólnych zainteresowań. Co tydzień urządzali sobie wycieczkę rowerową. Chodzili do kina, robili sobie zdjęcia. Po tygodniu znajomości zaczęli ze sobą chodzić. Dziewczyna kompletnie zapomniała o swoim koncie na Facebooku. Była za bardzo zajęta Tomkiem i przyjaciółmi [...].

Przy relacjonowaniu prostego przebiegu zdarzeń ten typ konstrukcji jest wystarczający. Nie sprawdza się jednak wtedy, gdy trzeba przedstawić przyczyny lub skutki tych zdarzeń. Trudności w stosowaniu służącej do tego celu parataksy poświadczają częste przypadki niewłaściwego używania spójników i zaimków względnych w funkcji łączników zdań złożonych współrzędnie, nierzadko także błędna jest kolejność wynikowych zdań składowych, np.:

- Scrooge był skąpy, *ponieważ* nie chciał pomagać innym, *ponieważ* szkoda mu było pieniędzy.
- Moim zdaniem Scrooge potrzebuje pomocy, *ponieważ*, *gdy* nie zmieni swojego postępowania to przez cały czas nie będzie miał przyjaciół.
- Lecz myślę, że Julka skupiła się tak bardzo na Tomku *i* zapomniała o innych osobach w jej życiu.
- Gdy spotkali się pierwszy raz myśleli, że są dla siebie stworzeni, *ale* po kolejnych spotkaniach zaczęli bardziej zbliżać się do siebie i pytać o swoje zainteresowania.

Bardziej zróżnicowane konstrukcje składniowe, np. zdania wielokrotnie złożone ze zdaniami współrzędnymi i podrzędnymi pojawiają się często w pisanych wypowiedziach, które są swego rodzaju zapisem żywej mowy, np.:

Niestety ja i Tomek byliśmy w trzecich klasach liceum. Jak ja mam praktyki poniedziałki, środy, piątki on ma wtorki, środy, czwartki, a w weekendy ja nie mam prawie wolnego czasu a to wszystko przez facebooka, bo zawsze jak tylko włączam face piszą do mnie koleżanki czy bym z nimi niewyszła w sobotę, a przecież koleżankom nie mogę odmówić. [...] Przez półtora miesiąca jakoś to wytrzymywaliśmy, ale po naszej rocznicy (dwa miesiące) kazał mi wybrać albo on albo koleżanki więc wybrałam koleżanki bo gdybym spróbowała chodzić z mojim chłopakiem nie miałabym czasu na koleżanki i musiałabym z nim zerwać.

Konstrukcje te obfitują jednak w różnego rodzaju wykolejenia: anakoluty, elipsy i mowę zależno-niezależną. Używane w nich spójniki także są charakterystyczne dla odmiany mówionej (np. *bo* zamiast *ponieważ*, *jak* zamiast *gdy*, *kiedy*). W licznych tekstach pojawiają się także charakterystyczne dla mowy pytania retoryczne, np.:

- Nadal wołałam wchodzić na Facebooka niż się z nim spotykać. Czy nie mogliśmy pisać?
- Co miałam robić? Przecież nie mogłam powiedzieć mu prawdy.
- Zajrzała do kawiarni. Jak to, on z nią?

W tekstach pisanych przez gimnazjalistów widoczne są także wyraźnie wpływy wszechobecnej we współczesnej kulturze wizualności. Narracja obrazowa, łączenie obrazu z tekstem czy semantyzacja grafii charakterystyczna dla dyskursu marketingowego oraz dla piśmiennictwa cyfrowego sprawiają, że odbiorcy wracają do przedpiśmiennego stylu myślenia – odbiór staje się alinearny, przestrzenny, sensory odkrywane są w porządku skojarzeń, skoków myśli i emocji. Ten sposób postrzegania świata szczególnie silnie widoczny jest wtedy, kiedy przedmiotem opisu jest właśnie przekaz ikoniczny, np. dzieło malarskie:

Obraz pt. „Stworzenie Adama” namalował Michał Anioł. Obraz jest freskiem. Adam został przedstawiony nago. Adam ma pozę pólężącą. Adam jest skierowany w stronę Boga. Dłonie Adama i Boga są skierowane do siebie. Bóg patrzy na Adama z miłością. Adam ma umięśnioną budowę ciała. Adam znajduje się na Ziemi. Pana

Boga trzymają anioły. Pan Bóg ma siwe włosy i siwą brodę. Fresk ten jest namalowany w Kaplicy Sykstyńskiej.

Jak wynika z przytoczonych powyżej przykładów w analizowanych pracach uczniowskich bardzo silnie ujawnia się kategoria potoczności, która prymarnie realizowana jest w formie mówionego dialogu. W wypowiedziach pisemnych na poziomie werbalnym realizuje się ona poprzez:

- eliptyczność, pozwalającą na redukcję tych elementów, które nadawca ocenia jako znane odbiorcy lub nieistotne z punktu widzenia komunikacji;
- pozorną redundancję, która polega na nasyceniu elementami zapewniającymi spójność tekstu (powtarzanie tych samych wyrazów jako dąm; stosowanie zaimków wskazujących *ten, ta, to, tu, tam*; powtarzanie tych samych łączników);
- zmniejszone zgramatykalizowanie tekstu, które jest wymagane w odmianie pisanej, w rejestrze oficjalnym (por. Warchała, 2003, s. 43-44);
- wysokie nasycenie kolokwializmami składniowymi i leksykalnymi, np.: *wysłać na sms-a, siedzieć na komputerze, wrzucać na fejsa, wystawić jak głupka, wrzucić fotkę na fejsa, zrobić [zdjęcie] z ręki*.

Przedstawione przykłady pochodzą głównie z tekstów narracyjnych i opisowych. W analizowanym materiale niewiele było przykładów tekstów typowo dyskursywnych, np. charakterystyk, rozprawek czy prób samodzielnych interpretacji tekstów literackich. Te, które poddano analizie, zdają się potwierdzać silną tendencję do konstruowania tekstów według asocjacyjnej, migawkowej reguły „wytnij – kopiuj – wklej”, np.:

W księdze X powieści Adama Mickiewicza, pt. „Pan Tadeusz”, znalazł się ciekawy opis burzy. Znajduje się tam obrazowanie dynamiczne i umuzykalnione. Jest bardzo dużo ruchu i onomatopeji. Opisana burza była bardzo mocna i wzbudzała lęk. Czytając ten fragment można było wyobrazić sobie burzę z ulewą. Nadało to wypowiedzi groźny charakter.

Tekst ten może być oczywiście dowodem na schematyczność szkolnej pracy nad tekstem literackim lub na brak umiejętności interpretacyjnych jego autora. W kontekście naszych rozważań może również świadczyć o tym, że na strukturze tej wypowiedzi pisemnej zaważył powierzchowny i daleki od heurystycznego schemat poznawczy. Powierzchowność ujawnia się także w małej dbałości o precyzyjne stosowanie terminów (*powieść* zamiast *epopeja*) oraz

w przytaczaniu terminów w sposób, który nie potwierdza, że nadawca rozumie i potrafi zastosować w analizie pojęcia przez te terminy oznaczane.

Kilka uwag o praktyce dydaktycznej

Przekazane przez nauczycieli zeszyty uczniowskie wskazują, że praktyka edukacyjna nastawiona jest przede wszystkim na przekazywanie wiedzy o piśmienności, to znaczy wiedzy o pewnych wykładnikach dyskursu pisanego, np.: znajomości cech gatunkowych szkolnych form wypowiedzi, podstawowych zasad dotyczących kompozycji tekstu, jego rozczłonkowania graficznego. Wiedza ta nie jest jednak w większości wypadków wsparta odpowiednimi ćwiczeniami propedeutycznymi. Trudno za nie uznać przepisywanie przez uczniów do zeszytów wzorcowych recenzji lub rozprawek. Na ogół przygotowanie uczniów do samodzielnego pisania ogranicza się do sporządzenia na lekcji planu wypowiedzi lub instrukcji, zwykle bardzo ogólnych i nie odnoszących się bezpośrednio do konkretnego tematu pracy, np.:

Analiza i interpretacja obrazu Michała Anioła *Wypędzenie z Raju* – instrukcja

- 1) Przyjrzyj się dokładnie wybranemu obrazowi (z bliska i z daleka).
- 2) Opisz, co przedstawia obraz (uwzględnij wszystkie plany).
- 3) Przeanalizuj dokładnie każdy szczegół (wyjaśnij znaczenie istotnych detali)
- 4) Opisz kolorystykę i nastrój obrazu.
- 5) Wyjaśnij sens całej kompozycji.
- 6) Na początku podaj autora i tytuł obrazu.

Za niezwykle rzadkie przypadki uznać można zlecenie przez nauczycieli powtórnej redakcji tekstu, w której uczeń podjąłby próbę uwzględnienia uwag dotyczących nie tylko ortografii i interpunkcji, ale także kompozycji, spójności, liczby i jakości argumentów czy przedstawienia własnej opinii (w analizowanych zeszytach nie było ani jednego takiego przypadku). Uczeń nie ma właściwie okazji, aby uczyć się na własnych błędach, doskonalić swoje umiejętności tekstotwórcze. Niejednokrotnie recenzje nauczycieli mają formę bezpośredniego zwrotu do konkretnego adresata – są spersonalizowane i świadczą o szczerzej trosce oraz zaangażowaniu nauczycieli. Jeśli jednak uczeń nie ma możliwości uwzględnienia uwag sprawdzającego, nie można mówić o nawiązaniu prawdziwego dialogu dydaktycznego.

Przy tej okazji warto zauważyć, że im bardziej nauczycielowi zależy na autentycznym kontakcie z uczniem, tym więcej w jego uwagach i recenzjach potoczności, np.: *Marta, super!, Sylwia, Twoim zadaniem było zrobienie krótkiej notatki do tekstu, a Ty próbowałaś*

streścić kilka mitów i nieźle namieszałaś. Zjawisko to nie jest częste, ale potwierdza ekspansywność potoczności nawet w takim bastionie wzorcowej odmiany pisanej, jaką jest edukacja polonistyczna.

Zakończenie

Na zakończenie rozważań o piśmienności młodego pokolenia Polaków trzeba podkreślić, że przedstawione tu uwagi miały na celu wskazanie pewnych, coraz silniej rysujących się tendencji. Im większa będzie ich świadomość, tym łatwiej przyjdzie polonistom szukać rozwiązań, które pozwolą ocalić piśmienny styl myślenia, a tym samym zachować więź z tradycją kulturową. Przedstawione w artykule problemy oraz ilustrujące je przykłady mogą wywrzeć mylne wrażenie, iż edukacja polonistyczna ponosi całkowite fiasko w skutecznym nauczaniu odmiany pisanej. Należy więc wyraźnie zaznaczyć, że zarówno w zeszytach uczniowskich, jak i zadaniach testowych znaleźć można liczne przykłady tekstów pisanych, które choć nie pozbawione różnorodnych uchybień, świadczą o tym, że nawet w zmienionych warunkach kulturowych – dominacji oralności, wizualności i potoczności - możliwe jest równoległe opanowanie różnych stylów myślenia i komunikowania.

Bibliografia

- McLuhan Marshall, 2001, *Galaktyka Gutenberga*, w: McLuhan E., Zignore F. (red.) *McLuhan. Wybór tekstów*, przeł. Różalska E., Stokłosa J.M., Poznań.
- Ong Walter J., 2011, *Oralność i piśmienność. Słowa poddane technologii*, przeł. Japola J., Warszawa.
- Rogozińska Anna, 2007, *Oralność, piśmienność, elektoralność. Dyskusje wokół koncepcji Waltera Onga*, w: Mencwel A., Godlewski G. i in. (red.), *Almanach antropologiczny. Oralność / piśmienność*, Warszawa, s. 191-203.
- Rypel Agnieszka, 2014, *Język pisany w szkole – między kreatywnością a schematem*, w: *Językowe, literackie i kulturowe ścieżki edukacji polonistycznej (tradycja i współczesność)*. Katowice, s. 311-321.
- Sitkowska Katarzyna, 2012, *Kulturowy wymiar ewolucji mediów w ujęciu przedstawicieli „Szkoły Toronto”*, „Kultura – Media – Teologia”, nr 11, s. 42-54.
- Skudrzyk Aldona, 2005, *Czy zmierzch kultury pisma? O synestezji i analfabetyzmie funkcjonalnym*, Katowice.
- Spitzer Manfred, 2013, *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci*, przeł. Zieliński A., Słupsk.

Warchał Jacek, 2003, *Kategoria potoczności w języku*, Katowice.

Warchał Jacek, 2013, *Uwagi o współczesnej piśmienności*, w: „Konteksty Kultury”, nr 10, s. 182-192.

Warchał Jacek, Skudrzyk Aldona, 2007, *Potoczność – kategoria rozmyta?*, w: *Potoczność a zachowania językowe Polaków*, Boniecka B., Grabias S. (red.), Lublin, s. 21-33.

Warchał Jacek, Skudrzyk Aldona, 2010, *Kultura piśmienności młodego pokolenia*, Katowice.

Warchał Jacek, Skudrzyk Aldona, 2012, *Literacy of the young generation in a diglossic environment*, Katowice.

Wierzbicka Anna, Wierzbicki Piotr, 1968, *Praktyczna stylistyka*, Warszawa.

Agnieszka Rypel – dr hab., pracuje na stanowisku profesora nadzwyczajnego w Zakładzie Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego Instytutu Filologii Polskiej i Kulturoznawstwa Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Jest autorką dwóch monografii oraz kilkudziesięciu artykułów, których tematyka dotyczy przede wszystkim nowych koncepcji kształcenia językowego, a zwłaszcza tworzenia wypowiedzi pisemnych, ustaleń metodologicznych dotyczących dyskursu edukacyjnego oraz stosowanych w nim mechanizmów perswazyjnych, etyki słowa w socjolekcie młodzieży szkolnej, wychowania językowego, kształcenia i społecznego postrzegania osób niepełnosprawnych, a także językowego i kulturowego obrazu miasta.